

В целом, анализ основных конфликтных зон в самосознании студентов показывает, что наиболее актуальные противоречия группируются вокруг двух основных линий развития личности: а) становление студента как профессионала; б) становление студента как субъекта собственной жизнедеятельности. Полученные данные не позволяют подтвердить нашу гипотезу о том, что если у девушек на первом месте стоит проблема жизненного обустройства, то для юношей в большей степени значима проблема профессионального становления. Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что каждая из этих линий развития значима как для юношей, так и для девушек. В то же время анализ выявленных различий позволяет судить о том, что в целом внутриличностная дезинтеграция, как интегральный показатель рассогласования в мотивационно-личностной сфере, более выражена у девушек. Можно предположить, что в какой-то мере это может быть связано с различиями между девушками и юношами в стиле разрешения собственных внутриличностных противоречий.

Список литературы

1. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004.
2. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.: Питер, 2003.
3. Кузнецова Л.Б. Внутриличностные противоречия: механизмы развития, условия разрешения: Учебное пособие. – Белгород, «Политерра», 2006. – 206 с.
4. Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта – Самара: Бахрах-М, 2001. – 127 с.

УДК 37.015.31

О СТРУКТУРЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

О. В. Куликова

Белгородский государственный университет

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности - одна из стержневых в психологии. Б.Ф. Ломов, например, отмечает, что в психологических исследованиях деятельности вопросам мотивации и целеполагания принадлежит ведущая роль. «Трудность здесь состоит в том, - пишет он, - что в мотивах и целях наиболее отчетливо проявляется системный характер психического отражения. Откуда берутся и как возникают мотивы и цели индивидуальной деятельности? Что они собой представляют? Разработка этих вопросов имеет огромное значение не только для развития теории психологии, но и для решения многих практических задач» [Цит. по Ильин 2002, С. 253].

Получение образования является непрямым требованием к любому члену общества, поэтому проблема мотивации учения является одной из центральных в педагогике и педагогической психологии. Важность самой пробле-

мы породила множество исследований и работ в этом направлении (Л.И. Божович, 1969; Н.Г. Морозова, 1967; Л.С. Славина, 1972; М.В. Матюхина, 1984; В.Э. Мильман, 1987; А.К. Маркова, 1984; Й. Лингарт, 1970; Э. Стоунс и др.). Под **мотивом учебной деятельности** понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. Г. Розенфельд, например, выделил следующие контент-категории (факторы) мотивации учения:

1. Обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету.
2. Обучение без личных интересов и выгод.
3. Обучение без социальной идентификации.
4. Обучение ради успеха или из-за боязни неудач.
5. Обучение по принуждению или под давлением.
6. Обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах.
7. Обучение для достижения цели в обыденной жизни.
8. Обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях [там же, С. 254].

В последние годы усилилось понимание психологами и педагогами роли положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями. Выявлено, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей; однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает - никакой высокий уровень способностей, отмечал А.А. Реан (1994), не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе.

А.И. Гебос (1977) выделены факторы (условия), способствующие формированию у студентов положительного мотива к учению:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- эмоциональная форма изложения учебного материала;
- показ "перспективных линий" в развитии научных понятий;
- профессиональная направленность учебной деятельности;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие любознательности и "познавательного психологического климата" в учебной группе.

П.М. Якобсон (1969) предложил для мотивов учебной деятельности свою классификацию (правда, он предпочитал говорить о мотивации, но мотивация и мотив для него одно и то же).

Первый вид мотивов он называл «отрицательными». Под этими мотивами он понимал побуждения учащегося, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть в том случае, если он не будет учиться: выговоры, угрозы родителей и т.п. По существу, при таком мо-

тиве - это обучение без всякой охоты, без интереса и к получению образования, и к посещению учебного заведения. Здесь мотивация осуществляется по принципу «из двух зол выбрать меньшее». Мотив посещения учебного заведения не связан с потребностью получения знаний или с целью повысить личностный престиж. Этот мотив необходимости, присущий некоторым учащимся, не может привести к успехам в учении, и его осуществление требует насилия над собой, что при слабом развитии волевой сферы приводит к уходу этих учеников из учебного заведения.

Вторая разновидность мотивов учебной деятельности, по П.М. Якобсону, тоже связана с внеучебной ситуацией, имеющей, однако, положительное влияние на учебу. Воздействия со стороны общества формируют у учащегося чувство долга, которое обязывает его получить образование, в том числе и профессиональное. Такая установка на учение, если она устойчива и занимает существенное место в направленности личности учащегося, делает учение не просто нужным, но и привлекательным, дает силы для преодоления затруднений, для проявления терпения, усидчивости, настойчивости. В эту группу мотивов П.М. Якобсон относит и те, которые связаны с узколичностными интересами. Процесс учения при этом воспринимается как путь к личному благополучию, как средство продвижения по жизненной лестнице. Например, у студента нет интереса к учению как таковому, но есть понимание, что без знаний в дальнейшем не удастся «продвинутся», и поэтому прилагаются усилия для овладения ими.

Третий вид мотивации, по П.М. Якобсону, связан с самим процессом учебной деятельности. Побуждают учиться потребность в знаниях, любознательность, стремление познавать новое. Учащийся получает удовлетворение от роста своих знаний при освоении нового материала; мотивация учения отражает устойчивые познавательные интересы. Специфика мотивации учебной деятельности зависит, как отмечает П.М. Якобсон, от личностных особенностей учащихся: от потребности в достижении успеха или, наоборот, от лени, пассивности, нежелания совершать усилия над собой, устойчивости к неудачам (фрустрации) и т.п.

В.Я. Кикоть и В.А. Якунин (1996) разделяют цели обучения и цели учения. Первые задаются извне и выявляют общественные запросы и ценности, которые по отношению к студентам являются внешними. Вторые определяются индивидуальными потребностями, сформировавшимися на основании их предшествующего опыта. Обе цели могут совпадать лишь в идеальном случае, когда первые воспроизводят себя в структуре индивидуальных мотивов.

На базе общей мотивации учебной деятельности (профессиональной, познавательной, прагматической, социально-общественной и лично-престижной) у студентов появляется определенное отношение к разным учебным предметам. Оно обуславливается:

- а) важностью предмета для профессиональной подготовки;
- б) интересом к определенной отрасли знаний и к данному предмету как ее части;
- в) качеством преподавания (удовлетворенностью занятиями по данному предмету);

г) мерой трудности овладения этим предметом исходя из собственных способностей;

д) взаимоотношениями с преподавателем данного предмета.

Все эти мотиваторы могут находиться в различных отношениях друг с другом (взаимодействие или конкуренция) и иметь различное влияние на учебу, поэтому полное представление о мотивах учебной деятельности можно получить, только выявив значимость для каждого учащегося всех этих компонентов сложной мотивационной структуры. Это позволит установить и мотивационную напряженность у данного субъекта, т.е. сумму компонентов мотива учебной деятельности: чем больше компонентов обуславливает эту деятельность, тем больше у него мотивационное напряжение.

Важность знания структуры мотивации учебной деятельности особенно отчетливо проявляется при изучении эффективности обучения в вузе (Ф.Ф. Реан, 1994; В.А. Якунин и Н.И. Мешков, 1980). Значительная часть студентов убеждена, что общенаучные и общественно-образовательные дисциплины не приближают, а удаляют их от овладения профессионально важными знаниями и навыками.

Характерно, что фактор мотивации для успешной учебы оказался сильнее, чем фактор интеллекта. Успехи в учебе не обнаружили тесной и достоверной связи с интеллектом студентов, в то время как по уровню мотивации учебной деятельности "сильные" и "слабые" студенты различались.

Осознание высокой значимости мотива учения для успешной учебы привело к формированию принципа мотивационного обеспечения учебного процесса [Гребенюк 1983]. Думается, что обилие подходов к проблеме структуры мотивации учения с одной стороны, свидетельствует о сложности данной проблемы, а с другой - представляет широкое поле для анализа этого важного феномена.

Литература:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб., 2002.
2. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. Ярославль, 1991.
3. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М., 1990.
4. Гребенюк О.С. Принцип мотивационной основы обучения// Психологические проблемы повышения эффективности и качества труда: Тезисы научных сообщений советских психологов к VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР. Ч. 2, М., 1983.
5. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М., 1969.
6. Кикоть В.Я., Якунин В.А. Педагогика и психология высшего образования. СПб., 1996.
7. Гебос А.И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению// Воспитание, обучение, психическое развитие: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов СССР. Ч. 1, М., 1977.
8. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. Ижевск, 1994.